

Höcker, Günter

Gemeinsame Bemühungen eines Lehrerkollegiums um individualisierende Zuwendung und kontinuierliche Leistungsförderung (Max-Tau-Schule, Kiel)

Reinartz, Anton [Hrsg.]; Sander, Alfred [Hrsg.]: *Schulschwache Kinder in der Grundschule Band 2. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule 1978, S. 99-106. - (Beiträge zur Reform der Grundschule; 35/36)*



Quellenangabe/ Reference:

Höcker, Günter: Gemeinsame Bemühungen eines Lehrerkollegiums um individualisierende Zuwendung und kontinuierliche Leistungsförderung (Max-Tau-Schule, Kiel) - In: Reinartz, Anton [Hrsg.]; Sander, Alfred [Hrsg.]: *Schulschwache Kinder in der Grundschule Band 2. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule 1978, S. 99-106* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-173507 - DOI: 10.25656/01:17350

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-173507>

<https://doi.org/10.25656/01:17350>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

1 BESCHREIBUNG DES MODELLS A (MAX-TAU-SCHULE IN KIEL): GEMEINSAME BEMÜHUNGEN EINES LEHRERKOLLEGIUMS UM IN- DIVIDUALISIERENDE ZUWENDUNG UND KONTINUIERLICHE LEISTUNGSFÖRDERUNG

Günther Höcker

1.1 Die besondere schulische Situation als Anstoß

Die Bemühungen des Lehrerkollegiums der Max-Tau-Schule in Kiel um lernschwache Grund- und Hauptschüler müssen in engem Zusammenhang mit der besonderen Situation der Schule gesehen werden. Sie wurde 1966 in dem groß angelegten Neubaugebiet Kiel-Mettenhof als erste Schule gegründet. Dem forcierten Ausbau des Stadtteils entsprach ein sprunghaftes Anwachsen der Schülerzahlen (auf zeitweise ca. 1.050 Schüler).

Die Lehrer der Schule sahen sich vom Tage der Schulgründung an vor das Problem gestellt, Schüler mit höchst unterschiedlichen Lernvoraussetzungen zu unterrichten.

Die Konferenzprotokolle der Schulgründungs-Phase spiegeln einen Vorgang der Bewußtseinsbildung der Lehrerschaft: Die Lernvoraussetzungen, die Grund- und Hauptschüler aufweisen, sind überwiegend nicht endogen festgelegt. In mindestens gleichem Ausmaß lassen sie sich zurückführen auf die individuelle Biographie eines Kindes. Diese Einsicht führte zu der Folgerung, daß äußere Eingriffe des bloßen Sortierens wie Zurückstellen, Sitzenbleiben und Sonderschuleinweisung in den meisten Fällen den lernschwachen Kindern nicht gerecht werden und auch das didaktische Problem nicht lösen. Die Lösungsversuche mußten sich vielmehr darauf richten, die Heterogenität der Grund- und Hauptschulklassen zu akzeptieren und Formen des Unterrichts zu entwickeln, die es ermöglichen, an die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen von Schülern anzuknüpfen. Die Diskussionen haben sich schließlich zu folgenden Hypothesen verdichtet:

1. Wenn lernschwache Schüler von der Vorschule an individualisierende Zuwendung und kontinuierliche Leistungsförderung erhalten, kann ein großer Teil von ihnen die Grundschule ohne zeitliche Verzögerung absolvieren und mit einem ausreichenden Leistungsstand in die Sekundarstufe eintreten.

2. Die Zahl der sonderschulbedürftigen Schüler wird sich wesentlich verringern.

3. Die soziale Diskriminierung lernschwacher Schüler

kann durch eine integrative Organisation der Lernförderung vermieden werden.

Es soll nunmehr beschrieben werden, mit welchen schulpraktischen Handlungen versucht wird, individualisierende Zuwendung und kontinuierliche Leistungsförderung zu realisieren. Festzuhalten bleibt, daß alle im folgenden genannten Maßnahmen

1. nicht auf einen individuellen "Erfinder", sondern auf Diskussion und Beschlußfassung in Konferenzen zurückzuführen sind;
2. nicht als System "en bloc" in Gang gesetzt wurden, sondern in einem Zeitraum von 7 Jahren allmählich entstanden;
3. nicht als "fertig" und abgeschlossen angesehen werden, sondern ständig der weiteren Diskussion ausgesetzt und somit veränderbar sind.

1.2 Die Einschulungspraxis

Es wird als besonders wichtig angesehen, die Schwächen in den Lernvoraussetzungen eines Grundschulern genau und so früh wie möglich zu erkennen.

Die Einschulungsuntersuchungen bieten Möglichkeiten der Informationsbeschaffung, die in diesem Sinne intensiv genutzt werden. Die Anmeldung des Schulanfängers durch die Eltern wird als pädagogischer Vorgang angesehen, der von erfahrenen Lehrkräften wahrgenommen wird und nicht in die bloß registrierende Tätigkeit des Schulbüros gehört.

Der in Gruppen von 15 Kindern durchgeführte "Kettwiger Schulfertigkeitstest", dessen Ergebnis vorwiegend qualitativ interpretiert wird, erbringt Hinweise zum Aufgabenverständnis, zur Formauffassung und -wiedergabe, zur motorischen Geschicklichkeit, zum Individualtempo, zur Ermüdbarkeit, zum allgemeinen Verhalten in der Gruppe usw.

Kinder mit Sprechauffälligkeiten werden von Lehrkräften der Sprachheilgrundschule in Einzelterminen untersucht. Das Ergebnis wird auf dem Personalbogen vermerkt; es beschreibt die Symptome und macht einen Vorschlag für die Behandlung.

Den Abschluß bildet die schulärztliche Untersuchung. Auch hier wird versucht, dem Vorgang pädagogische Substanz zu geben. Eine an der Einschulungsarbeit beteiligte Lehrkraft ist ständig anwesend. An dieser Stelle werden alle (vermuteten) Probleme der Teilnahme am Schul-

unterricht mit den Eltern erörtert und - nach Möglichkeit - übereinstimmend zur Entscheidung gebracht; vorbehaltlose Einschulung - Einschulung mit der Annahme von Schwierigkeiten (beim Lernen oder Sozialverhalten) - Einschulung in die Sprachheilgrundschule - Anforderung eines heilpädagogischen Gutachtens zur evtl. Früherfassung in der Sonderschule für Lernbehinderte - Zurückstellung von der Einschulung für ein Jahr.

Die Maßnahmen mit abweisendem Charakter werden mit großer Vorsicht gehandhabt: Sowohl die Zurückstellung von der Einschulung als auch die Früherfassung in der Sonderschule betrifft nur wenige Kinder. Zurückstellung geht in der Regel auf ärztliche Empfehlung zurück; diesen Kindern wird in jedem Fall ein Platz in der Vorklasse eingeräumt, deren pädagogische Arbeit überwiegend kompensatorisch angelegt ist. Früherfassung in der Sonderschule für Lernbehinderte wird vorgeschlagen, wenn ärztliche und pädagogische Auffassung übereinstimmend einen schweren Intelligenzmangel vermuten, der die Möglichkeiten der Grundschule überfordert. In die Sprachheilgrundschule wird ein Kind nur aufgenommen, wenn die Eltern zustimmen. Diese Schule richtet ihre Arbeit auf die Rehabilitation der Kinder aus und überweist sie in die allgemeine Grundschulklasse zurück, sobald der Sprachstatus der Norm entspricht.

Beim Einschulungsjahrgang 1973, der der Langzeitbeobachtung im Schulversuch ausgesetzt ist, ergaben sich folgende Zahlen:

Einschulung ohne Vorbehalt:	145
Einschulung als Protektionsfall:	12
Einschulung Sprachheilschule:	8
Zurückstellung (Vorklassenbetreuung):	6
Früherfassung Sonderschule L:	<u>1</u>
Einschulungsjahrgang insgesamt	172

1.3 Maßnahmen zur Förderung lernschwacher Schüler

1.3.1 Die Förderung im 1. Schuljahr

Im Rahmen der hier dargestellten Problematik wird es als spezielle Aufgabe des 1. Schuljahres angesehen, die als lernschwach erkannten Kinder vor einem Scheitern im Lese-, Schreib- und Mathematiklehrgang, die von der Sache her auf stetigen Leistungsfortschritt angelegt sind, zu bewahren. Diese Aufgabe wird als lösbar erachtet, wenn den Kindern überdurchschnittliche Lehrintensität, verlängerte Arbeits- und Übungszeit sowie vermehrtes und individualisiertes didaktisches Material

zur Verfügung gestellt werden können. Da dies nicht in allen sechs Parallelklassen realisierbar erscheint, werden die besonders hilfsbedürftigen Kinder zu zwei Gruppen (von etwa fünf bis sieben Kindern) zusammengefaßt; jede Gruppe wird einer Klasse zugewiesen, deren Lehrkraft sich bewußt dieser Spezialaufgabe stellt. Den beiden ausgewählten Klassen wird ein Sonderstatus im oben angedeuteten Sinne eingeräumt: Ihre Schülerzahl ist um ca. fünf geringer, die Zahl der Lehrerstunden um ca. vier höher, die verfügbaren Lehrmittelgelder weniger knapp als in den Parallelklassen. Dieser Protektionsstatus wird über die Schuljahre 1 und 2 beibehalten und läuft mit dem Übergang nach Klasse 3 aus.

Das Kernstück der unterrichtlichen Betreuung der lernschwachen Kinder ist die "Gruppenstunde", die dem Klassenunterricht als erste Stunde zeitlich vorangestellt ist oder ihm als letzte Stunde nachfolgt. Hier können nach wechselnder Konstellation die auftretenden Unterrichtsrückstände aufgefangen und ausgeglichen werden. Die Auswahl der teilnehmenden Kinder sowie die Inhaltsbestimmung (Lese-, Schreib- oder Mathematiklehrgang) ist in die Hand des Klassenlehrers gegeben.

Diskriminierende Folgen, die aus der Teilnahme an Gruppenstunden erwachsen könnten, sind vermeidbar, wenn z.B. auch den besonders leistungsstarken Schülern hin und wieder eine Gruppenstunde gewidmet und die Problematik des individuellen Arbeitstempos von vornherein ins Bewußtsein der Kinder (und Eltern!) gebracht wird. Die soziale Integration des lernschwachen Schülers in den Klassenverband wird als unerläßliche Voraussetzung einer sinnvollen Förderung angesehen.

Neben diesen klassenspezifischen Gruppenstunden, die der Aufarbeitung von Lehrgangsdefiziten dienen sollen, werden zwei klassenübergreifende Gruppenstunden angeboten, die einem anderen Zweck dienen. Ihr Inhalt ist "Umwelterkundung", ihr Ziel ist, die auffällig passiven, gehemmten und kontaktscheuen Kinder in ihrer Persönlichkeit zu kräftigen. In einer Gruppenstärke von sechs bis acht Kindern werden elementare Erfahrungen zwanglos vermittelt. Diese Aktivität beruht auf der Annahme, daß vielfach ein Ursachen-Zusammenhang zwischen schulischer Lernbehinderung und allgemeiner Ich-Schwäche besteht und daß folglich von einer Ich-Stärkung Rückwirkung auf das Lernverhalten zu erwarten ist.

Beide Formen von Gruppenstunden sind aus dem Personalbestand der Planstellenzuweisung nicht zu realisieren; die erforderlichen Lehrerwochenstunden werden besetzt mit zusätzlichen Lehrkräften.

Zur optimalen Nutzung der Gruppenstunden gehört die Ausstattung mit individuellem Übungs- und Lernmaterial. Hierbei ist zu beachten, daß Materialien, die von schwachen Schülern bearbeitet werden sollen, von hervorragender technischer Qualität sein müssen.

Ergänzt werden die Bemühungen im 1. Schuljahr durch eine sehr behutsame Behandlung der Versetzungsentscheidungen am Ende des Schuljahres. Es besteht Übereinkunft im Lehrerkollegium, lernschwache Schüler in ihrem Klassenverband zu belassen und somit nach Klasse 2 aufsteigen zu lassen, wenn nur irgend die Möglichkeit des Lernfortschritts gegeben erscheint. Die Fortsetzung der Stütz- und Fördermaßnahme in Klasse 2 rechtfertigt diesen Grundsatz. Die Nichtversetzung wird demgemäß nur beschlossen, wenn die Bemühungen um ein lernschwaches Kind als (vor-)erst) gescheitert angesehen werden müssen.

1.3.2 Die Förderung im 2. Schuljahr

Zentraler Bereich der Bemühungen im 2. Schuljahr ist die Sicherung der Lesefertigkeit. Ziel ist es, im Laufe des Schuljahres bei jedem Kinde eine für die weitere Schullaufbahn mindestens ausreichende Lesefertigkeit zu erreichen.

Diesem Ziel dient ein klassenübergreifendes System von Lesetrainingsgruppen, an dem alle Schüler aller Parallelklassen des 2. Schuljahres teilnehmen. Es stehen hierfür zwei im Stundenplan festgelegte Wochenstunden zur Verfügung. Die Schüler gruppieren sich in vier annähernd homogene Leistungsgruppen: hoch belastbare perfekte Leser - Leser, die die Lesetechnik beherrschen, aber in Ausdauer, Tempo und Sicherheit noch nicht voll belastbar sind - Leser, die noch Schwierigkeiten mit Synthese und Sinnentnahme haben - Leser mit erheblichen Schwächen in der Synthese, Unsicherheit der Graphem-Phomen-Zuordnung. Um besonders den schwachen Lesern die Übungsintensität kleiner Gruppen zu ermöglichen, treten zu den sechs Klassenlehrern vier Zusatzlehrer hinzu, so daß insgesamt zehn Gruppen gebildet werden können. Die Einweisung in die vier Leistungskategorien wird von den Klassenlehrern vorgenommen; ihre Einschätzung wird ergänzt durch einen informellen Leseleistungstest vor Beginn der Gruppenarbeit. Die Gruppen der schwachen Leser werden prinzipiell von besonders erfahrenen Lehrkräften unterrichtet. Die Gruppen sind dem "Aufsteigen" ständig geöffnet, so daß im Laufe des Schuljahres eine kontinuierliche Verkleinerung der schwachen Gruppen und ein entsprechendes Anwachsen der leistungsstarken Gruppen festzustellen ist.

Daneben werden die klassenbezogenen Gruppenstunden in den beiden Protektionsklassen fortgeführt; Form, Inhalt und Zielsetzung sind im 1. Halbjahr gegenüber dem 1. Schuljahr nicht verändert. Im 2. Halbjahr wird versucht, eine (evtl. auch zwei) dieser Stunden in den Dienst der elementaren Rechtschreibung zu stellen und dabei auch die anderen Parallelklassen mit einzubeziehen. Das besondere Anliegen dieser Arbeit gilt der frühen Absicherung einer akustischen Wahrnehmungsfähigkeit. Ein informelles Vergleichsdiktat in der Mitte des Schuljahres gibt Aufschluß darüber, welche Kinder hier Schwächen haben und zusätzliche Hilfen benötigen.

Die klassenübergreifenden Gruppenstunden, die der Ich-Festigung dienen, werden - bei inhaltlicher Ausweitung - fortgesetzt, wenn die personellen Voraussetzungen dafür gegeben sind.

Für die Versetzung am Ende der Klasse 2 wird die Frage geprüft, ob das lernschwache Kind im Bereich der Lehrgänge einen Stand erreicht hat, der eine tragfähige Basis für die Mitarbeit in Klasse 3 darstellt. Kann dies nicht sicher bejaht werden und ist zusätzlich die Ich-Festigkeit schwach entwickelt, wird auf Klassenwiederholung entschieden und gegebenenfalls auch die Überprüfung der Sonderschulbedürftigkeit eingeleitet. Wenn bei Zweifeln an der Leistungsbasis jedoch die Persönlichkeit des Kindes so gefestigt erscheint, daß die weiterführenden Fördermaßnahmen des 3. und 4. Schuljahres Erfolg versprechen, so wird die Versetzung zuerkannt.

1.3.3 Die Förderung im 3. und 4. Schuljahr

Die Stabilisierung der Rechtschreibfähigkeit ist Kernanliegen der Fördermaßnahmen im 3. (und 4.) Schuljahr. Diesem Ziel dient ein mit zwei Wochenstunden ausgewiesenes Rechtschreibtraining, das klassenübergreifend organisiert ist. Das Team der Klassenlehrer wird ergänzt durch Zusatzlehrer, so daß besonders die Gruppen der lernschwachen Schüler klein gehalten und dadurch intensiv betreut werden können. Die Gruppen werden nicht nach quantitativen Gesichtspunkten (Kinder mit geringer/mittlerer/hocher Fehlerzahl), sondern nach qualitativen Kategorien zusammengestellt: Wer durch die gleiche Fehlerart besonders auffällt, übt diese spezielle Problematik in einem gezielten Programm. Nach ca. sechs bis acht Wochen ist der Gruppenwechsel vorgesehen, wenn bei einem Schüler das Ziel der Trainingsgruppe nach dem bildgruppenspezifischer Testdiktate erreicht scheint. Er tritt dann in eine Gruppe ein, deren Programm ihn gleichfalls weiter fördern kann. Für die Aufhellung der Fehler-

schwerpunkte aller Kinder wird am Anfang der Klasse 3 der DRT 2 durchgeführt, an dessen Fehlertypologie auch die Trainingsprogramme angelehnt sind.

Das Programm wird am Ende der Klasse 3 mit dem DRT 3 einer Zwischenbilanz unterworfen und bis zum Halbjahreswechsel der Klasse 4 weitergeführt. Im 2. Halbjahr der Klasse 4 werden die beiden Rechtschreibstunden von den Klassenlehrern im Klassenverband erteilt, lediglich die immer noch als besonders hilfsbedürftig angesehenen Schüler werden in diesen beiden Stunden weiterhin in einer Sondergruppe unterrichtet.

Es wird angestrebt, in Klasse 3 (und 4) die Schüler mit immer noch nicht zufriedenstellender Lesefähigkeit in einem Lesestützkurs (von ein oder zwei Wochenstunden) weiter zu fördern. Diese Einrichtung hat aber nicht kontinuierlich gearbeitet, da der Bedarf und vor allem die personelle Möglichkeit nicht immer gegeben sind.

Bei diesen stark auf Lese- und Rechtschreibprobleme fixierten, klassenübergreifend organisierten Fördermaßnahmen bleiben die klassenbezogenen Gruppenstunden - soweit sie personell überhaupt besetzt werden können - vor allem der Mathematik-Förderung vorbehalten.

Die Versetzungsentscheidung am Ende der Klasse 4 beantwortet die Frage, ob es gelungen ist, das lernschwache Kind soweit zu fördern, daß es nach Leistungsvermögen und Ich-Stabilität in der Sekundarstufe sich weiter entwickeln kann. Vorgestellt wird bei dieser Entscheidung eine Sekundarstufe, die ihrerseits neben dem Fördern auch das Fördern als pädagogischen Auftrag akzeptiert. Der gegen Ende der Klasse 4 regelmäßig durchgeführte Test AzN 4+ weist langfristig im Gesamtergebnis wie auch in den meisten Einzeltests eine Anhebung der Markierung des unteren Quartils auf (bezogen auf die vom Testautor mitgeteilten Eichnormen). Auffällig ist, daß dies nicht bzw. weniger eindeutig für die Markierung des oberen Quartils gilt.

1.4 Anmerkungen zur Erfolgskontrolle im Rahmen des Schulversuchs

Es besteht seit langem das Bedürfnis, die Wirksamkeit der einzelnen Bemühungen sowie den Erfolg der Summe aller Maßnahmen nicht nur im individuellen Falle eines einzelnen Schülers, sondern auch als statistische Aussage im Rückblick auf den Grundschuldurchgang eines Einschulungsjahrgangs zu erfassen. Das Lehrerkollegium hat die Hoffnung, daß die wissenschaftliche Beobachtung des Grundschuldurchgangs des Einschulungsjahrgangs 1973

Möglichkeiten der Erfolgskontrolle aufzeigt, die in den Routinebestand des Grundschulinstrumentariums übernommen werden können.

Im Zusammenhang damit steht auch die Bestrebung, die Kenntnis der Voraussetzungen und Hemmnisse des Lernens eines schwachen Schülers sowie die Informationen über sein Vorankommen und über die aktivierten Hilfen so zu sammeln, daß sie nicht nur dem Klassen- bzw. Fachlehrer, sondern allen in einem Einschulungsjahrgang arbeitenden Lehrkräften sowie den Fachkonferenzleitern und der Schulleitung offenliegen. Dieser kontinuierliche Überblick über den gesamten Jahrgang scheint die Voraussetzung dafür zu sein, daß eine Lehrergruppe den Grundschuldurchlauf eines ganzen Jahrgangs als ihre kollektive Aufgabe wahrnimmt. Eine solche Form praktikabler und transparenter Informationsspeicherung ist noch nicht gefunden.

Problematisch bleiben selbst im Rahmen des Schulversuchs die materiellen und personellen Voraussetzungen der Fördermaßnahmen. Die Sicherung des Personalbedarfs im Rahmen der Planstellenzuweisung dürfte bei Zuweisung einer vollen Planstelle je Grundschulklasse möglich sein.

Abschließend muß noch einmal betont werden, daß im Lehrerkollegium der Max-Tau-Schule keineswegs die Tendenz besteht, die Vielzahl der beschriebenen einzelnen Maßnahmen als eine Art "Apparat" festgeschrieben zu sehen. Im Gegenteil: Die ständige kritische Diskussion gibt den Bemühungen die Dynamik, die als ihr tragendes Merkmal angesehen werden kann. Zur Zeit wird gefragt: Wäre es nicht vielleicht besser, die als lernschwach vermuteten Schulanfänger nicht in zwei Klassen zu konzentrieren, sondern sie gleichmäßig in allen Parallelklassen unterzubringen und die Aufmerksamkeit bei der Klassenbildung darauf zu richten, daß keine Häufung in einzelnen Klassen auftritt? - Sollte es nicht neben der Bemühung um lernschwache Schüler ein analoges Angebot für besonders leistungsstarke Schüler geben? - Konzentrieren sich die Bemühungen um lernschwache Schüler nicht zu einseitig auf den Lese- und Rechtschreiblehrgang?

Schwerwiegende Fragen, die als solche aber Hinweis darauf sind, daß das beschriebene "Konzept" eigentlich kein Konzept ist. Übertragung kann daher nur bedeuten: ein Lehrerkollegium für die Probleme des lernschwachen Grundschülers zu interessieren, Schritt für Schritt die örtlich realisierbaren Lösungen auszuprobieren und nicht aufhören zu fragen.